

Титова Н.Б.,
г. Екатеринбург

О КАДРОВЫХ ПРОБЛЕМАХ РОССИЙСКОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях глобализации мира, и интенсивных социокультурных, экономических, технологических, демографических изменений, институт образования играет огромную роль в сохранении и развитии человеческого капитала. Проблемы качества школьного образования неразрывно связаны с качеством подготовки школьных педагогов.

Система подготовки педагогов в РФ не изменяясь многие годы, опиралась на сеть педагогических вузов и учреждений среднего профессионального образования. В последние годы число педагогических вузов сокращается. Так, в 2008 году подготовку осуществляли 196 вузов, в том числе 70 – педагогических, в 2012 году- 167 вузов, в том числе 48 - собственно педагогических.

Результаты проведенного в 2012 году Министерством образования и науки Российской Федерации мониторинга деятельности государственных вузов и их филиалов показали, что 30 из 42 педагогических вузов (71,43%) и 29 из 37 их филиалов (78,38%) признаны имеющими признаки неэффективности, тогда как среди медицинских таковых 10,26%, а гуманитарных – 42,86% [4].

Мониторинг эффективности вузов 2013 г., показал достаточно высокий процент педагогических вузов с признаками неэффективности: из 23 вузов имеющих признаки неэффективности и подлежащих оптимизации – 5 педагогических.

В целом, исследование результатов обучения студентов-педагогов, а также данные о трудоустройстве выпускников соответствующих программ свидетельствуют о существовании «двойного негативного отбора», когда в педагогические вузы поступают не самые «лучшие» (в академическом смысле) абитуриенты, а учителями становятся не самые «лучшие» выпускники.

В экспертном исследовании «Стратегия 2020» отмечается неуклонное падение качества педагогического корпуса. В чём причины подобной ситуации?

Исследования, проведённые Собкиным В.С. и Ткаченко О.В., показывают особенности студентов педагогических вузов. Выделяют следующие характеристики будущих педагогов. Как правило, это:

- выходцы из семей, где у родителей либо начальное профессиональное, либо среднее профессиональное образование, то есть в педвузы рекрутируются учащиеся из микросреды с более низким образовательным статусом;
- учащиеся, окончившие общеобразовательную школу, либо педагогический техникум училище (колледж) [5, с.10];
- учащиеся, для которых характерна более низкая успеваемость, чем для сверстников, поступивших в технические вузы или университеты. Это естественно, поскольку, среди выпускников общеобразовательных школ заметно выше процент «троечников», чем среди выпускников лицеев и гимназий: 15,2 % и 8,1 %. Таким образом, рекрутирование в педагогическую профессию уже на этапе получения высшего педагогического образования сориентировано на наиболее слабые социальные группы [5, с.12-13].

По данным Мониторинга качества приема в государственные вузы в 2011 году в некоторые педагогические вузы поступили выпускники, набравшие по ЕГЭ не более 32—34 баллов из ста [2].

Одной из проблем российского педагогического образования является нарастающая феминизация. Но даже среди немногочисленных юношей, поступающих в педагогические вузы внешний мотив «желание избежать службы в вооруженных силах» занимает по своему рейтингу пятую позицию, опережая такие мотивы, как «стремление получить определенный социальный статус после окончания вуза», «желание получить высокооплачиваемую работу» и «желание получить высшее образование в связи с выбранной профессией».

В свою очередь, и девушки (44,5%) не столько мечтают о получении профессии школьного учителя, сколько просто хотят получить диплом о высшем образовании [5, с.19]. Тем самым подтверждается тенденция к превращению высшего образования в инструментальную ценность. Знание не ради знания, а ради получения определенного статуса.

В связи с непрестижностью профессии с 1 по 5 курс мотивация к получению профессии снижается. Исследователи отметили, что если на 1-м курсе собираются работать по специальности 22,3 % респондентов, то к 5-му курсу их число сокращается вдвое — до 10,1 % [5, с.22].

Одной из основных причин, определяющих отсутствие престижа учительской профессии, является низкая заработная плата педагогов. По данным мониторинга «Наша новая школа» за 2010 год, средняя заработная плата учителей общеобразовательных учреждений в России составляет около 13,8 тыс. руб. (средняя зарплата по экономике, согласно данным Росстата, составляет около 24,1 тыс. руб.). Только в 10 % субъектах РФ зарплата учителей достигает или превышает среднюю заработную плату по экономике региона [2]. Ситуация к 2012 если и изменилась, то ненамного (особенно, если учитывать инфляцию). К концу 2012 г. средняя зарплата учителя в России – 22,1 т. руб., при этом из 83 субъектов РФ, в 22 средняя зарплата не доходит до 14 тысяч [3, с.43-46]. При этом, необходимо иметь в виду, что речь не идёт о работе на ставку, а как правило, означает повышенную

нагрузку. В результате, доля педагогов младше 30 лет составляет всего 13 %, значительная часть молодых учителей не закрепляются в системе образования. Более того, даже эти молодые учителя рекрутируются через двойной негативный отбор (педагогические вузы привлекают в целом слабых абитуриентов, и лишь самые слабые из них идут работать в школу). Ежегодно 1—2 новых учителя появляются лишь в 60 % школ, в остальных 40 % педагогический состав не пополняется молодежью. Обновление контингента учителей происходит темпами не более 2—4 % в год [2].

Необходимо учитывать также и тот опасный для общего образования факт, что на пенсию постепенно уходит учительское поколение бэби-бумеров (1946-1964 годов рождения), а молодежи (1990-х гг. рождения), во-первых, мало, во-вторых, общая тенденция, по специальности трудоустраиваются не более 10% выпускников педвузов. Не потому ли властными структурами выдвигаются идеи о том, что работать в образовании может любой специалист, получивший высшее образование и прошедший краткосрочные педагогические курсы (например, инженер вполне может преподавать естественно-математические дисциплины в школе)?

Таким образом, можно прогнозировать в ближайшее десятилетие «кадровый провал», в школах, обусловленный как демографическими проблемами, так и непрестижностью педагогической профессии, материальной необеспеченностью, неуверенностью в завтрашнем дне.

Еще одной особенностью педагогического образования, отмеченной ещё в 90-е годы, является то, что: «...педагогическое образование, как это ни парадоксально, сегодня начисто лишено каких-либо отличительных профессиональных признаков. Даже в лучших педагогических вузах структура образования являет усеченную копию образования университетского, к которому добавлен блок психолого-педагогических дисциплин. Специфики педагогического образования нет хотя бы по тому,

что оно обходится и без нынешней психолого-педагогической добавки, ибо его реальная основа — специализация предметная» [5, с.24].

Вышесказанное указывает на важнейшую назревшую проблему педагогического образования. В последнее время все чаще говорят в педагогическом сообществе о возможном выходе из создавшейся ситуации, через возможности двухуровневой системы образования. На уровне бакалавриата - обучение предметным дисциплинам, в магистратуре, когда студент определил себя как представителя педагогической профессии — педагогическим и психологическим знаниям, а также, знаниями необходимыми для инклюзивного образования.

Современное качественное педагогическое образование немыслимо и без информационной грамотности, навыков исследовательской деятельности.

Исследования показывают, что более половины опрошенных студентов педвузов (52,6 %) считают, что «вуз не дает навыков, необходимых для использования информационно компьютерных технологий в будущей профессиональной деятельности», и лишь 14,3 % отмечают «достаточность» приобретаемых в вузе знаний по использованию ИКТ в будущей работе. Причем по мере обучения, с переходом на старшие курсы, неудовлетворенность объемом и качеством полученных в вузе знаний и навыков работы с ИКТ возрастает: если на 1-м курсе их доля составляет 39,9 %, то на 5-м — уже 61,9 % [5, с.33].

Еще хуже дело обстоит с исследовательской деятельностью. Так, по данным опроса, проведённого в 2007г. каждый второй студент педагогического вуза (49,9 %) указывает на то, что он не принимает участия в научно-исследовательской деятельности. По мере обучения в вузе наблюдается явное снижение доли тех, кто не участвует в научно-исследовательской деятельности: на 1-м курсе — 74,9 %, на 3-м — 32,5 % и на 5-м — 23,7 % [5, с.36].

В настоящее время, в связи с повсеместным переходом на бакалавриат и сокращением часов учебного плана, неизбежно снижение требований к курсовым и дипломным работам. Таким образом, мы видим, что такое качество педагога как исследователь, автор проектов, слабо реализуется при подготовке специалиста. Этот факт неизбежно приходит в противоречие с тем, что современное общее образование делает заявку на обучение умениям коммуникации, проектирования, организации поисковой деятельности.

Качество подготовки специалиста, безусловно, зависит и от самого студента, его мотивации в обучении, личного трудолюбия. Однако общей тенденцией (причем не только в российском, но и в мировом масштабе), становится явление, отмеченное Ж. Бодрийяром: «Обмен знаками (знаниями, культурой) в университете, между «теми, кто учит», и «теми, кого обучают», с определенного времени уже только двойной сговор горечи и безразличия....Мы в очередной раз стали учредителями передовой формы, чистой формы ценности: дипломов без усердия.... Уныние студентов от того, что их одаривают дипломами без усердия, равно унынию преподавателей и дополняет его» [1].

В ряде исследований показано, что примерно каждый третий студент совмещает учебу в вузе с работой. При этом отмечается, что к старшим курсам доля студентов, работающих в период обучения, увеличивается. Как следствие фиксируются такие негативные аспекты, как прогулы занятий: лишь около трети из работающих студентов присутствуют на большинстве занятий, а каждый десятый вообще не посещает их (Аврамова Е.М., Шабунова А.А., Логинов Д.М., 2005). В работе О.А. Большаковой (2005) анализируется влияние трудовой занятости студентов на мотивацию учебной деятельности. Автор отмечает, что каждый четвертый из работающих студентов указывает на то, что учеба «отходит на второй план». В настоящее время студент, совмещающий учебу на дневном отделении вуза с работой, является весьма распространенным социокультурным типом студента,

причем этот тип складывается уже на начальных этапах обучения в вузе [5, с.67-70]. Такие особенности студенческого поведения существенно снижают профессиональные качества потенциального выпускника. Определенную роль в деградации системы подготовки педагогических кадров играет и экономический фактор. По финансовым соображениям слабых, не желающих учиться студентов отчислять невыгодно, поэтому, их «тянут» насколько это возможно, что в свою очередь, убеждает других неуспевающих, в том, что они свой диплом все равно получат и «без усердия».

Подводя итоги, отметим основные проблемы подготовки педагогических кадров:

- Изначально низкий качественный уровень студентов поступающих на педагогические специальности;
- Невысокий уровень их мотивированности на получение педагогической профессии, обусловленный социально-экономическими причинами;
- Особенности содержания педагогического образования, лишенного признаков специализации;
- Устаревшие методы и технологии обучения;
- Слабое вовлечение студентов в исследовательскую деятельность.

Таким образом, весь комплекс противоречий, связанных с педагогическим образованием, предполагает реформирование не только организации, технологий, содержания подготовки педагогов, но и изменения социально-экономической и социокультурной ситуации, обеспечение конкуренции в профессиональной среде, повышения престижности профессии.

Литература

1. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляции. [Электронный ресурс]: Режим доступа
http://royallib.ru/book/bodriyyar_gan/simulyakri_i_simulyatsiya.html
2. Итоговый доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на период до 2020 года. Стратегия 2020: Новая модель роста — новая социальная политика. [Электронный ресурс]: Режим доступа [http://2020strategy.ru / documents / 32710234. Html](http://2020strategy.ru/documents/32710234.html)
3. Клячко Т.Л. Образование в России: основные проблемы и возможные решения /Т.Л. Клячко. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2013. (Научные доклады : образование). 48с.
4. Концепция поддержки развития педагогического образования [Электронный ресурс]: Режим доступа <http://bda-expert.ru/doc/2013-12-11-conceptiya-modernizatsiya-ped-obrazovanie.zip>.
5. Собкин В.С., Ткаченко О.В. Студент педагогического вуза: жизненные и профессиональные перспективы. Труды по социологии образования. Т. XI — XII. Вып. XXI. М.: Центр социологии образования РАО, 2007. — 200 с. [Электронный ресурс]: Режим доступа Sobkin_V.S.,_Tkachenko O.V.]_ Student_pedagogiches (BookFi.org)

Усачева А.В.,
г. Екатеринбург

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Социально-экономические перемены в современном мире диктуют новые ориентиры для системы образования. С каждым годом всё острее